

Волошина Г.П.,

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії початкового навчання
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

Роєнко Л.М.,

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій школі
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

В статті розглядаються окремі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку критичного мислення на уроках літературного читання. Схарактеризовано складники підготовки майбутнього фахівця до розвитку означеного феномена в учнів. Особливу увагу приділено формуванню у студентами уміння ставити запитання до тексту відповідно до рівнів розумової діяльності (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання). Звертається увага на структуру уроку критичного мислення та пропонуються найефективніші методи і прийоми їх реалізації на кожному з етапів уроку літературного читання у початковій школі.

Ключові слова: підготовка учителів, критичне мислення, типи запитань, методики постановки питань, структура уроку критичного мислення, методи критичного мислення, розумова діяльність, літературне читання, мотивація, система понять.

В статье рассматриваются отдельные аспекты подготовки будущих учителей начальной школы к развитию критического мышления на уроках литературного чтения. Охарактеризованы составляющие подготовки будущего специалиста к развитию указанного феномена в учащихся. Особое внимание уделено формированию в студентов умение ставить вопросы к тексту в соответствии с уровнями умственной деятельности (знание, понимание, использование, анализ, синтез, оценка). Обращается внимание на структуру урока критического мышления и предлагаются эффективные методы и приемы их реализации на каждом из этапов урока

літературного читання в початковій школі.

Ключевые слова: підготовка учителів, критичне мислення, типи запитань, методики постановки запитань, структура уроку критичного мислення, методи критичного мислення, умовна діяльність, літературне читання, мотивація, система понять.

The article discusses some aspects of the preparation of future primary school teachers for the development of critical thinking in literary reading lessons. It describes the components of the preparation of the future specialist for the development of critical thinking in the pupils.

The key skills for forming critical thinking in students is the ability of the teacher to ask questions. Therefore, special attention is paid to mastering the ability of students to put questions to the text, according to the levels of mental activity (knowledge, understanding, usage, analysis, synthesis, evaluation). Attention is drawn to the special structure of the lesson of critical thinking and methods and techniques for its realization, and the most effective strategies of critical thinking for each of the stages of the literary reading lesson at the primary school are offered.

Key words: teacher training, critical thinking, types of questions, questioning methodology, structure of critical thinking lessons, critical thinking strategies.

Постановка проблеми. Необхідним атрибутом життя людей ХХІ століття стає вміння працювати з інформацією упродовж життя, здобувати її, аналізувати, застосовувати. Саме тому виникла очевидна життєва необхідність розвивати критичне мислення вже у молодшому шкільному віці. Це вимагає від майбутніх фахівців у галузі початкової освіти готовності до практичного застосування прийомів розвитку критичного мислення в навчальному процесі початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що процес формування критичного мислення розглядався в таких напрямках: методологічні засади дослідження проблеми критичного мислення (С. Брукфілд, Т. Воропай, М. Ліпман), сутність та структура критичного мислення особистості (Г. Астлейтнер, В. Крюмм, Р. Нікерсон, Д. Перкінс, Е. Сміт), упровадження технології розвитку критичного мислення у процес навчання школярів (А. Байрамов, О. Белкіна-Ковальчук, Т. Воропай,

Д. Десятов, О. Марченко, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло та ін.). Особливості формування критичного мислення у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки досліджували Т. Олійник, Л. Петрик, О. Пономарьова, Л. Ткаченко. Проблеми формування готовності майбутніх вчителів до різних інноваційних педагогічних технологій досліджували А. Алексюк, В. Беспалько, П. Воловик, М. Гриньова, І. Дичківська, В. Євдокимов, М. Кларін, О. Пехота, О. Пометун, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоєва, В. Сластьонін Л. Каленюк, М. Кларін, О. Комар, А. Мартинець.

Проте аналіз останніх досліджень засвідчує, що показники критичного мислення майбутніх учителів початкової школи представлені переважно низьким та середнім рівнями, відповідно близько 50% та близько 40% [8, с. 84]. Тож питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування технології розвитку критичного мислення у молодших школярів є актуальним.

Метою статті є аналіз теоретичних та практичних аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування критичного мислення у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Розвивати критичне мислення учнів можна за умов готовності вчителя до впровадження цієї технології, його бажання розвивати навички критичного мислення у своїх учнів та готовності учнів до нових підходів вивчення матеріалу, їхнє бажання брати активну участь у навчальному процесі. Показниками готовності, на думку К. Дурай-Новакової, є: зміст потреб та мотивацій педагогічної діяльності, рівень знань про сутність професій; ступінь усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності; рівень мобілізації та активізації знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей особистості; якість соціальних установок на педагогічну діяльність, рівень стабільності професійних інтересів [2, с.13].

Висвітлюючи питання підготовки майбутнього вчителя до застосування прийомів розвитку критичного мислення в молодших школярів, вважаємо за необхідне коротко схарактеризувати етапи підготовки майбутніх учителів початкової до означеної діяльності.

Навчаючи студентів основам критичного мислення в першу чергу необхідно сформувати мотиваційну складову критичного мислення майбутнього фахівця, оскільки вироблення установки на критичне мислення не менш важливе, ніж розвиток умінь критично мислити. Мотивація до впровадження критичного мислення у навчальний процес, за Л. Ткаченко, визначає: «характер ціннісного ставлення майбутнього вчителя початкової школи до формування критичного мислення (мотиваційна установка на здійснення критичного мислення); мотивацію до професійного самовдосконалення (мотивація на здобуття професійних знань та сформованість професійних умінь, усвідомлення значущості професійного зростання); громадянськість (громадянська свідомість, громадянська активність, громадянська позиція, громадянська відповідальність); толерантність; комунікативні уміння» [7, с.12]. Це означає, що майбутній учитель сам повинен усвідомлювати необхідність оволодіння технологією критичного мислення, постійно вдосконалювати свої уміння у цьому напрямі.

Важливою умовою ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування прийомів розвитку критичного мислення є збагачення їх системою понять і теоретичних знань, що розкривають суть, структуру критичного мислення, систематизація уявлення щодо цілей та особливостей технології розвитку критичного мислення, опанування її основними елементами.

Готуючи студентів до уроків літературного читання за технологією розвитку критичного мислення, необхідно добирати такі твори, в яких, крім подій і дій персонажів, є міркування і приховані питання.

Ключовими вміннями для формування критичного мислення в учнів є вміння вчителя ставити запитання. Відомо, що запитання активізують мислення, створюють умови для вибору можливих і необхідних відповідей. Під час роботи над текстом результат залежить від початкових запитань, за допомогою яких активізується мислення учнів, оцінюються їхні можливості, створюються умови для знаходження ефективного рішення.

Практика показує, для майбутнього вчителя складніше сформулювати запитання, ніж дати на нього відповідь. Тому в процесі роботи над текстами підручників з літературного читання навчаємо студентів ставити різні типи запитань. Для цього доречно звернути увагу на таксономію Б. Блума щодо 6 рівнів розумової діяльності (знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінювання), що породжує систему запитань. Найлегше студентам вдається поставити репродуктивні запитання, відповіді на які є у прочитаному тексті (скільки, що, хто, коли, де тощо). Такі запитання розраховані на механічне відтворювання прочитаного.

Інтерпретаційні (пояснювальні) запитання починаються зі слів: Чому ..? Що означає ...? Як ви розумієте ...? Як іншими словами пояснити ...? Як передати іншими словами ...? Такі запитання розраховані на пошук причиново-наслідкових зв'язків і свідчать про рівень розуміння учнями тексту, вміння перефразувати, переказувати прочитане.

Запитання на застосування знань дають можливість розв'язувати або далі досліджувати проблемні ситуації, що містяться в текстах для читання. Тут доречними будуть такі питання: Як це може бути прикладом того, що...? Як це торкається того...? Чому це є важливим? Чому це відбулося? Що може зашкодити? Чим може бути корисно?

Аналітичні запитання передбачають встановлення ланцюжка взаємозв'язків, співвіднесення характеристик дійових осіб з їхніми вчинками, висунення припущень, поділ тексту на складові тощо. На цьому етапі використовуються такі запитання: З чого складається...? Чим

відрізняється... ? Які свідчення ви можете навести? Як одна подія може бути пов'язана з іншою? Які пропозиції ви можете подати? Які причини ...?

Запитання на синтез спонукають до неординарного мислення і дають можливість застосовувати знання і досвід для творчого вирішення поставленого завдання. На цьому рівні ставляться такі питання: Як пов'язані ...? Що спільного між ...? Чому ви вважаєте ...? Що може статися, якщо...? Які поради ти міг би надати? Яким міг би бути інший шлях ...?

Запитання на оцінювання спрямовані на те, щоб учні висловили власні думки, оцінили якість отриманої інформації, пояснили переваги свого вибору, висловили зауваження, оцінили. Тут доречними будуть наступні запитання: Чи згодні ви...? Яке рішення ви б обрали? Як би ви розташували наведені факти залежно від їх важливості? Що є найголовнішим у..?

На цьому рівні учні оцінюють усю виконану роботу: чи правильно проаналізували текст, чи правильні висновки зробили, чи досягли поставленої мети, чи задоволені результатом?

Така послідовність запитань важлива тим, що відображає структуру уроку читання твору та навчає студента не лише ставити правильно запитання, а й дотримуватись послідовності, яка відображає сам розумовий процес.

Готуючи студентів до уроків літературного читання, ми намагаємося навчити їх формулювати різні питання, включаючи й ті, які спонукають учня мислити, аналізувати, досліджувати текст.

Визначальною умовою розвитку критичного мислення М. Ліпман [5] вбачає у створенні проблемних ситуацій. Тому студентів слід спонукати до створення проблемних ситуацій та постановки проблемних запитань при аналізі літературних творів. Як показує практика, тут вчителі мають певні труднощі.

Як зазначає С. Максимюк, проблемне питання – це питання, орієнтоване на суперечливу ситуацію і підштовхує до пошуку невідомого, нового знання, це питання, на яке на певному етапі пізнавального процесу не можна дати однозначної відповіді. На відміну від звичайного, проблемне питання не передбачає простого відтворення знань [12, с.482].

Проблемні питання формулюються як питальні речення двох типів: 1) речення, в яких запитується про ознаку; такі речення містять займенники *який, яке, чий* тощо в різних відмінках, а також невизначено-кількісний числівник *скільки*; 2) речення, що містять у собі запитання про якісь незрозумілі обставини (часу, причини, місця, способу дії, мети); речення починаються з прислівників *навіщо, чому, чому, коли* тощо. Наприклад, аналізуючи байки (3 клас), ставимо учням такі запитання:

– Які недоліки людського характеру засуджувались у байках?

– Прочитані нами байки були написані понад сто років тому. Чому ми й досі читаємо їх з цікавістю?

Під час підготовки конспекту уроку необхідно звернути увагу студентів на структуру уроку критичного мислення та методи і прийоми їх реалізації. Саме спеціальна структура уроку, як зазначає О. Пометун, є першою особливістю цієї технології критичного мислення і обов'язково має бути витриманою. Фахівці з критичного мислення будують урок за трьома фазами (стадіями): *актуалізацією, побудовою знань та консолідацією*.

Ознайомивши майбутніх учителів із особливостями структури уроку критичного мислення, навчаємо обирати методи і прийоми критичного мислення відповідно до різних етапів уроку. Зупинимось детальніше на їх змісті та практичних прикладах застосування з урахуванням триступеневої структури.

На етапі актуалізації знань проводиться підготовча робота до читання тексту твору з метою розширення уявлень дітей про описані в тексті події і явища, розвиток інтересу до персонажів, історії написання того чи іншого

твору. Завдання учителя – викликати природну допитливість дитини, її цікавість, які сприятимуть розвитку інтересу до нового твору. Як свідчать наші дослідження, ефективними на цьому етапі є такі методи критичного мислення:

«Мозкова атака» використовується для зацікавлення та постановки мети для пошуку. Учням пропонується укласти списки того, що вони знають або думають, що знають про предмет подальшого обговорення. «Мозкова атака» може проводитися в індивідуальному, парному або груповому режимах, а всі ідеї записуються на дошці. Обов'язковою умовою цього прийому є прийняття всіх ідей. Під час виконання вправи учителю необхідно прислухатися до учнівських ідей, утриматися від висловлення власних коментарів якомога довше і дати можливість учням виговоритися.

«Асоціативний куц» («Семантична карта», «Групування») використовують для того, щоб побачити, які в учнів є асоціації стосовно ключового поняття художнього твору. Учитель записує ключове слово або фразу посередині аркуша паперу; учні пропонують всі слова та фрази, які спадають на думку з даної теми. Коли всі ідеї записані, встановлюються зв'язки між поняттями.

Припущення на основі запропонованих слів застосовується для того, щоб налаштувати учнів на сприйняття художнього тексту, який вони будуть читати або слухати на уроці. Вчитель обирає 4-5 ключових слів з тексту і пропонує учням в парах або малих групах спільно змодельовати розвиток дії в оповіданні на підставі цих слів.

Метод «передбачення» може мати такі варіанти: передбачення за ілюстрацією, за назвою твору, за прислів'ям, за загадкою.

Наприклад, показавши ілюстрацію до теми обговорення, вчитель просить дітей зробити власні припущення щодо теми та розповісти, що вони знають з цього приводу. Вчитель може задати такі питання: як ви думаєте, що тут зображено? Чого це торкається? Яка буде тема нашого

твору? Що ви чули про це?

«Дошка запитань». Суть її в тому, що на стіні класу вивішується великий аркуш паперу, на якому вчитель просить учнів записувати будь-які запитання, що виникають у них під час сприймання й усвідомлення та осмислення нових знань. Цей метод стимулює природну допитливість учнів, розвиває вміння ставити запитання, привчає не відволікатися від теми уроку, а вчитель має можливість побачити, що з вивченого залишилось незрозумілим.

«Алфавіт». Учні отримують завдання написати якнайбільше фактів з теми твору, при цьому кожне слово-факт має починатися з літер в алфавітному порядку. Наприклад, до вивчення твору «Як з'явилася друкована книга» В. Дацкевича записуємо такі слова: автор, букви, видавництво, друкарня, збірник, історія, казка ...

Метод «кошику ідей» використовується здебільшого для зацікавлення дітей. Вчитель задає питання про те, що учні знають про певну тему/проблему. Кожен учень записує те, що згадає (на це виділяється 2 хв.). Далі учні обмінюються інформацією в командах – записують нові ідеї, якщо такі в когось з'являться. Потім по колу кожна команда називає якийсь із записаних фактів і всі разом складають єдиний список ідей у вигляді тез у «кошику» (реальний кошик чи намальований). Головний принцип – записуються усі ідеї, навіть помилкові.

Ми вважаємо, що саме вищезазначені прийоми роботи на етапі актуалізації є найефективнішими для уроків літературного читання у початковій школі.

Етап побудови знань характеризується тим, що учні безпосередньо контактують з інформацією (читають, слухають, дивляться, досліджують). На цьому етапі уроку, коли необхідно залучити дітей до читання художнього твору і зробити цей процес осмисленим, доцільно використовувати такі методи:

«Спрямоване читання» передбачає самостійне читання учнями тексту мовчки з метою знаходження відповіді на попередньо поставлене запитання рівня «розуміння». Текст заздалегідь ділиться на фрагменти, між якими робляться зупинки і учитель ставить підготовлені запитання на розуміння тексту та обговорює з учнями прочитане. Дослідження показали, що під час обговорення розповідних текстів необхідно ставити запитання стосовно персонажів твору, проблеми чи спроб її вирішення, наслідків дій, теми чи ідеї твору.

«Спрямоване читання з міркуванням» схоже на «спрямоване читання», але по мірі читання учням тексту пропонується прогнозувати подальший розвиток подій, а згодом перевірити, чи справдились ці припущення.

Метод «спрямоване слухання та міркування» схожий на «спрямоване читання з міркуванням», але при цьому учитель читає фрагменти тексту вголос.

При опрацюванні текстів науково-пізнавальних статей доречним буде метод «Читання тексту з позначками», в основу якого покладено читання з одночасним маркуванням окремих його частин спеціальними позначками на полях. Цей метод потребує певного часу, але учні глибше вивчають текст підручника, навчаються класифікувати інформацію. Критеріями класифікації є самі позначки.

Метод «читання в парі – узагальнення в парі» розрахований на читання тексту в парах і є ефективним, коли текст складний для розуміння або перевантажений фактичним матеріалом [4, с.216]. Щоб організувати діяльність, вчителю необхідно обрати текст, розбити його на короткі частини, об'єднати учнів у пари і дати чіткі пояснення, що вони повинні будуть робити. Наприклад, перед читанням розповіді А. Коваль «Наша мова» (3 клас) учитель дає таку інструкцію: «Спочатку один учень з пари іншому вголос читає перший абзац тексту, а потім коротко переказує зміст

прочитаного, починаючи речення словами: «У цьому абзаці йдеться про те, що ...». Потім другий учень ставить першому запитання щодо цього фрагменту, а той відповідає. Перша пара для зразка виконує завдання вголос. Далі учні читають самостійно, напівголосно, міняючись ролями на кожен абзац. Учитель контролює та корегує порядок роботи. Через кілька хвилин учитель пропонує учням озвучити поставлені ними запитання для всіх.

Метод «щоденник подвійних записів» передбачає уважне читання тексту з нотатками. Для цього учні ділять сторінку зошита навпіл. Під час читання твору у зошиті зліва записують, який момент або персонаж їх вразив (здивував або щось нагадав із власного досвіду), а праворуч – коментар до цього (Що саме їх вразило? Які думки викликало? Які запитання виникли? тощо). По завершенню відведеного на читання часу учні діляться своїми коментарями.

Етап консолідації має на меті узагальнити основні ідеї твору, обмінятися думками, виявити особисте ставлення щодо прочитаного. На цьому етапі доцільно використовувати такі методи:

«Павутинка дискусії» – метод спрямований на організацію дискусії в класі й формування в учнів чіткої позиції щодо проблем, які обговорюються, на рівні дібраних ними аргументів [4, с.214]. Учитель формулює проблему, над якою працює клас, та записує її. Для обговорення питання учні ділять сторінку навпіл і у двох колонках «Так» – «Ні» записують аргументи, що схвально або заперечно оцінюють проблему. Далі кожний учень робить свій висновок щодо поставленої учителем проблеми.

Цей метод застосовується під час аналізу художніх творів у тому числі при виборі пообразного та ідейно-тематичного шляху аналізів художнього тексту.

«Карта персонажів» використовується для того, щоб допомогти учням схарактеризувати головних персонажів. Цей прийом допомагає

школярам записати риси персонажів з метою порівняння та протиставлення. Учні об'єднуються в пари, обирають двох персонажів твору, відповідно графічної схеми вписують їхні імена, характеризують, наводять факти, що її підтверджують за текстом розповіді.

Як і «Карта персонажів», на підсумковому етапі для аналізу характеристики персонажів твору доцільною буде діаграма Ейлера-Вена. Цей метод передбачає створення графічної схеми з двох чи трьох кіл, які частково накладаються одне на одне. Частина діаграми обмежена лише лівим колом використовується для запису характерних лише для першого поняття. Частина, обмежена правим колом, – для другого поняття. Перетин кіл використовується для запису спільних властивостей.

Метод «6 капелюхів» навчає оперувати різними аспектами мислення по черзі. Даний метод критичного мислення – це простий і дієвий спосіб розподілу процесу мислення на шість стадій, кожна з яких представлена метафоричним капелюхом певного кольору.

Суть цього методу полягає в тому, що кожна з команд (або це можуть бути окремі ролі для 1 людини) отримує свого «капелюха». Колір капелюха вказує на тип завдання: білий капелюх – розкажіть про тему лише у фактах. Жовтий капелюх – подумайте, чому ... (далі йде якесь питання, що торкається ґрунтовних основ теми, яку досліджує клас). Чорний капелюх – доведіть, що ... (в рамках теми). Червоний капелюх – подумайте, який емоційний стан може викликати в нас ця тема (або якийсь її ключовий елемент). Зелений капелюх – подумайте, як використати тему/її елементи, щоб це зробило наше життя радіснішим?/ які позитивні моменти має ця тема?) Синій капелюх – узагальніть висловлювання всіх попередніх груп-капелюхів/підсумуйте, що корисного та нового ми дізналися в результаті виконання цього завдання.

Метод РОФТ полягає у визначенні ролі (хто пише лист), отримувача (хто отримує), формату та теми. Учням даються ролі, які пов'язані зі

змістом уроку (герой, письменник, якийсь живий чи неживий персонаж твору, явище природи тощо). Учні можуть писати індивідуально, у парах чи малих групах. Коли вони визначають і усвідомлюють зміст своїх ролей, то мають описати: особистість, ставлення (що я відчуваю, у що вірю, про що піклуюсь), інформацію (що ще мені потрібно дізнатися про себе в новій ролі). Обирають отримувача для свого повідомлення, форму, яка відповідає їхній ролі, отримувачу й темі. Учні повинні мати можливість презентувати ці повідомлення через усне читання, оголошення, обговорення в малій групі, демонстрацію на дошці оголошень, публікації у класній газеті, журналі, відправлення листа тощо

Метод «Сенкан» («Секвейн») – це білий вірш, який можна використовувати для дуже стислого узагальнення знань учнів про історичні події, творчість письменників, літературні образи, явища природи тощо. Це 5-рядковий вірш, який відкидає будь-яку другорядну інформацію. Алгоритм складання сенкану такий: 1. Тема (іменник) – одне слово. 2. Опис іменника двома прикметниками. 3. Дія прикметника передана трьома дієсловами. 4. Складається речення із 4 слів. 5. Висновок пишеться одним словом – іменником (синонімом).

Важливим є підсумковий етап уроку, на якому вчителю необхідно організувати і зворотній зв'язок зі школярами для того, щоб дізнатися, як кожен учень засвоїв матеріал. Це можна зробити за допомогою *твору-п'ятихвилинки* (есе) – вільного, особистого трактування певної теми. На наш погляд, використання на підсумковому етапі твору-п'ятихвилинки краще, ніж усне опитування.

Ми вважаємо, що на уроках літературного читання не слід зупинитись лише на описаних стратегічних методах критичного мислення, однак саме вони, на нашу думку, сприяють розвитку аналітичного мислення, є засобом відстеження розуміння матеріалу і його засвоєння.

Однією із важливих складових ефективної підготовки майбутніх

учителів початкової школи до застосування прийомів розвитку критичного мислення є проведення уроків літературного читання за цією технологією під час педагогічної практики. Саме практична підготовка дає можливість закріпити вміння створювати відповідний психологічний клімат на занятті, використовувати проблемні ситуації, різні стратегічні методи для розвитку критичного мислення молодших школярів. Навчання студентів використовувати прийоми розвитку критичного мислення проводиться після того, як вони опанують їх сутність, навчаться планувати та розробляти конспекти уроків за специфічною структурою.

Усвідомлення студентами спеціальних методів критичного мислення дасть можливість їм активно впроваджувати цю технологію у своїй педагогічній діяльності і обирати ті методи розвитку критичного мислення, які є найбільш вдалим при опрацюванні конкретного твору та відповідають віку і підготовці учнів початкової школи.

Висновки із даного дослідження і перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз літератури з означеної проблеми, результатів бесід із учителями 1-4 класів та власний досвід викладання дозволив визначити такі особливості підготовки студентів до застосування прийомів розвитку критичного мислення на уроках літературного читання: ознайомлення з різними типами питань до текстів та технікою їх постановки, розвиток уміння формулювати питання як у процесі підготовки до уроку, так і в ході самого уроку. Підготовка майбутніх учителів до застосування прийомів розвитку критичного мислення має носити системний характер і передбачати психологічну, педагогічну й методичну складові. Подальші наукові розвідки у цьому напрямі будуть спрямовані на пошук ефективних форм, методів та технологій професійної спрямованості студентів до формування критичного мислення в учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати. – Х. : Основа, 2007. – 110 с.
2. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – М., 1983. – 32с.
3. Доценко С. О. Критичне мислення як основа процесу прийняття педагогічних рішень / С. О. Доценко // Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців : зб. наук. праць. – Харків : Стиль-Іздат, 2007. – С. 19–25
4. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер / [наук. ред., передм. О. І. Пометун]. – К. : Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с
5. Липман М. Рефлексивная модель практики образования // The reflective model of educational practice // Lipman M. Thinking in Education. Cambridge, 1991. P. 7-25. Режим доступу: http://window.edu.ru/resource/200/42200/files/pril1_1.pdf
6. Пометун О. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання – К. : Видавництво «Педагогічна преса», 2012. – №4 – С. 9-13
7. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч., Кластер Д. Критическое мышление для университетов // Материалы научно-практического семинара. – Київ, 2001.
8. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення як важливої складової особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки / Вісник Глухівського національного університету імені Олександра Довженка. В – 53. Випуск 17. – Серія: Педагогічні науки. / Л. І.Ткаченко. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2011. – С.83-87
9. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення у майбутніх учителів початкової школи: навч.-метод. посібник / Л. І. Ткаченко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя – 2015.– 122 с.
10. Тягло О. В. Критичне мислення: Навчальний посібник. –Х.: Вид.група «Основа», 2008. – 189 с.
11. Шеремет М. Критичне мислення: діяльнісний підхід / М. Шеремет // Шлях освіти : науково-методичний журнал. – 2004. – № 4. – С. 28–31.
12. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник / С.П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.